

NÉMETH KÁLMÁN:

**A TANULÓI SZEMÉLYISÉG PSZICHOLÓGIAI MEGISMERÉSÉNEK
NÉHÁNY ELMÉLETI ÉS GYAKORLATI PROBLÉMÁJA**

(Bölcsészdoktori értekezés)
1965

A disszertáció tartalma

A disszertáció bevezetésből, három fejezetből és összefoglalásból (221 lap.) áll.

Az *I. fejezet* a személyiség-tanulmányozás elvi megalapozásának igényével — szakirodalmi elemzés formájában — a személyiség fogalmának és fejlődésének értelmezésével foglalkozik. Összefoglalja a marxista személyiség-lélektannak a tanulói személyiség iskolai tanulmányozása szempontjából leglényegesebb tanításait.

A *II. fejezet* hazai és külföldi (főként szovjet, német és francia) szakirodalmi tanulmányok elemzése — valamint a szerző e téren megszerzett iskolai tapasztalatai — alapján kidolgozza a mai átlagos iskolai gyakorlat igényeihez és lehetőségeihez méretezett személyiség-tanulmányozás koncepcióját. Ezen belül: 1. összefoglalja és elemzi azokat a legfontosabb elvi követelményeket, amelyeknek szem előtt tartása kívánatos a személyiség sikeres tanulmányozásához, 2. bemutatja a személyiség tervszerű megismerésének programját, 3. részletes elemzést ad a tanulói személyiség megismerését és fejlesztését eredményesen segítő módszerekről és kiegészítő eljárásokról, 4. javaslatot tesz a tanulói személyiség közösségben történő, tervszerű megismerésével és fejlesztésével kapcsolatos osztályfőnöki adminisztrációs tennivalók legcélszerűbbnek mutatkozó tartalmi és formai követelményeire.

A *III. fejezet* általánosítja a szerző koncepciója alapján végzett iskolai személyiség-megismerési kísérletek kezdeti tapasztalatait, s utal a téma továbbfejlesztésének perspektivikus feladataira és lehetőségeire.



A TANULÓI SZEMÉLYISÉG MEGISMERÉSÉNEK MÓDSZEREI

(Részlet a disszertáció második fejezetéből)

A személyiség-tanulmányozás módszereinek alább következő bemutatásában bizonyos válogatást eszközölve, csak azokkal a módszerekkel kívánunk foglalkozni, amelyek a *mindennapos iskolai gyakorlat* és valamilyen érdeklődő nevelő számára hozzáférhetőek, s az adott körülményektől függően sajátosan alkalmazhatók. Nem lesz szó ebben valamilyen sajátosan új, speciális hatású eljárások („csodaszerek”) feltalálásáról, hanem csak az általában ismert és elszigetelten a gyakorlatban is használt módszerek megítélését végezzük el abból a szempontból, hogy azok milyen mértékben és hogyan segíthetik a pedagógust a tanulók személyiségének jobb megismerésében. (A laboratóriumi kísérletek és a speciális szakképzettséget igénylő pszichológiai teszt-eljárások tehát kívül esnek vizsgálódásunk tárgykörén.)

A tárgyalásra kerülő módszerek *jellegüket tekintve* közősek abban, hogy csak egymást *kiegészítő helyes alkalmazásuk* tudja biztosítani a személyiség tanulmányozásával szemben támasztott *elvi követelmények* realizálását és a tanulmányozás *tartalmi programjának megvalósítását*.

A személyiség-tanulmányozás módszereit behatóbban tárgyaló szerzők általában egyetértenek Kovaljov¹ idevonatkozó megállapításával abban, — vagy legalábbis nem mondanak ellent —, hogy a *tanulói személyiség tanulmányozásának tartalmi programja és a tanulmányozás munkájával szemben támasztott elvi követelmények jól megválasztott és helyesen alkalmazott konkrét módszerekben realizálhatók*. A módszerek megválasztásának és alkalmazásának kérdésében általános annak hang-

¹ A. G. Kovaljov: A tanuló személyiségének tanulmányozása pszichológiai pedagógiai kísérleti módszerrel (Pszichológiai Szemle, 1962. 1. sz.).

súlyozása is, hogy a *személyiség-megismerés munkája szükségszerűen megköveteli a módszerbeli sokoldalúságot*. Egy-egy módszernek egyedüli, önmagában történő alkalmazása nem vezethet megbízható eredményre a személyiség tulajdonságainak feltárásában, s méginkább nem az egyes tulajdonságok fejlődésének megértésében. Ezért a személyiség tanulmányozásában a különböző módszereket egymást kiegészítve, összekapcsoltan, sokoldalú kombinációkban kell alkalmazni.

A módszerek tételes bemutatásával nem találkozunk mindegyik szerzőnél. (Pl. *Snirman*² munkájában is csak következtetni lehet a módszerekre.) Másoknál, (pl. *Harsányinál*³) a módszerek felsorolása egyoldalú olyan értelemben, hogy éppen a legtermészetesebb, legalapvetőbb módszereket nem exponálják jelentőségüknek megfelelően. (Harsányi esetében éppen a megfigyelés mellőzését állapíthatjuk meg.) Az áttanulmányozott munkák nagyobb többsége⁴ azonban jelentős, fontos kérdésként foglalja a módszerek problematikájával. E munkákban a módszerek rangsorolásával és értékelésével kapcsolatos megállapítások eléggé egybehangzóak, vagy legalábbis tendenciáikban jól összehangolhatók. Egybevetve ezeket a megállapításokat, valamint eddigi iskolai tapasztalatainkat, a tanulói személyiség tanulmányozásában alkalmazható módszereket jobb áttekintésük érdekében két nagyobb csoportra különíthetjük el. Az első csoportba a személyiség-tanulmányozás alapvető módszereit, a másodikba pedig az ún. kiegészítő módszereket soroljuk. Az alapvető módszerek a személyiség megismerésének legtermészetesebb, legkézenfekvőbb, az átlagos iskolai gyakorlatban is hozzáférhetőbb, ezért egyben leghatékonyabb lehetőségeit ölelik fel. A kiegészítő módszerek — amint erre az elnevezés is utal —, csak az alapvető módszerek kiegészítésére alkalmasak. Alkalmazásuk már körülményesebb, mivel meghatározott szintű pszichológiai szakképzettséget és jártasságot, vagy meghatározott eszközöket, laboratóriumi készülékeket, vagy e kettőnek együttes biztosítását igénylik. Az alapvető módszerek együttes kombinált alkalmazása az iskolai gyakorlatban — nézetünk szerint — kiegészítő módszerek nélkül is kielégítő eredményeket nyújthat, ugyanakkor viszont a kiegészítő mód-

² A. L. Snirman: A tanulói személyiség vizsgálatának pszichológiai alapjai (Szovjetszkaja Pedagógika, 1948. 10. sz.).

³ Harsányi István: A személyiség és a személyvizsgálatok néhány kérdése (OPI Ped. tanszék 1964.).

⁴ — Balázné: A tanulók megismerése az osztályfőnöki munkában (Pedagógiai Szemle, 1964. 6. sz.).

— L. I. Bozsovics: Az iskolás személyiségének tanulmányozása és a nevelés problémái (Ádám Péter ismertetésében, Pszichológiai Szemle, 1961. 4. sz.).

— Duró L.—Kelemen L.—Radnai B.: Fejlődés és neveléslélektan (Kézirat, Tankönyvkiadó, 1965.).

— Duró Lajos: Időszzerű neveléslélektani vizsgálatok a Szovjetunióban (Pszichológiai Szemle, 1964. 1. sz.).

— Gal Roger: A tanulók megismerése, irányítása és a megfigyelési szakasz (Enfance, 1960. jan.—febr. 23—36. old.) Ford.: Faragó László, OPI D. 14668/c.

— Jon Radu: A tanulók megismerése és pszichó-pedagógiai elemzése (Pedagógiai lélektan, Bucurest, 1963.).

— Rókusfalvy Pál: Növendékeink megismerése (Magyar Pedagógia, 1962. 3. sz.).

szereket magukban — az alapvetőek nélkül — nem tartjuk erre alkalmasnak.

Most körvonalazott osztályozási elvünk alapján a módszereket a következőképpen oszthatjuk fel:

A) Alapvető módszerek

Ide soroljuk a következőket: 1. a megfigyelés, 2. a beszélgetés, 3. az alkotás-elemzés, 4. a természetes pszichológiai-pedagógiai kísérletek, 5. a szociometriai vizsgálatok, 6. az önéletrajz és egyéb személyes tárgyú dolgozatok iratása és feldolgozása, 7. a kérdőív, 8. a különféle módon összegyűjtött adatok elemző feldolgozása.

B) Kiegészítő módszerek

Ide soroljuk a különféle *tesztek* alkalmazását, a laboratóriumi műszeres vizsgálatokat, valamint a fiziológiai, illetve orvosi vizsgálatokat.

Ez a módszer-felosztás eltér a szakirodalomban ismeretes osztályozásoktól. Leginkább abban különbözik tőlük, hogy kiszélesíti az alapvető módszerek körét. Felosztásunkban az alapvető módszerek között szerepeltetünk több olyan módszert is, amelyeket más felosztások nem említene, vagy csak kiegészítő módszerként tartanak nyilván. Sajátos felosztásunkat témánk célkitűzése indokolja. Felosztási alapunk szerint ugyanis a két csoportot az különbözteti meg egymástól, hogy az *alapvető módszerek az átlagos iskolai gyakorlatban* — feltételezve a pedagógus ilyen irányú előképzettségét — *mind alkalmazhatók*, míg az ún. *kiegészítő módszerek* szélesebb körű alkalmazhatósága speciális eszközök és szakember hiányában nem biztosított. Hozzátehetjük ehhez még azt a további megkülönböztetést, hogy az alapvető módszerek közé sorolt eljárások mindegyikének alkalmazása *kívánatos* a tanulói személyiség átlagos iskolai tanulmányozásában, ezzel szemben a kiegészítő módszerek ilyen felhasználása mellőzhetőnek látszik. (Sőt megfelelő szakképzettség hiányában alkalmazásuk nem is tanácsos.)

Mindezek miatt a *kiegészítő módszerek* csoportjába sorolt eljárások bemutatását nem tartjuk problémánkhoz tartozónak, ezért ebben a munkában nem is tekintjük feladatunknak.

A felsorolt alapvető módszereket a következőképpen jellemezhetjük:

1. A *megfigyelés módszere* a legkézenfekvőbb, legfontosabb, legeredményesebb módszere a személyiség tanulmányozásának. A jól végzett, tervszerű és folyamatos megfigyelés teszi leginkább lehetővé a már *viszonylagosan állandósult*, s ezért a személyiségre ténylegesen *jellemző vonások* megismerését. A megfigyelés alkalmi állandóan adottak, hiszen a pedagógus a nevelés folyamatának változatos tevékenység-formáiban nap mint nap együtt van, együtt működik tanulóival. Ezek az alkalmak biztosítják azt, hogy a nevelő különböző helyzetekben is figyelemmel tudja kísérni a tanulók különböző megnyilvánulásait. (Tanítási órán, gyakorlati munka közben, szünetben, játékban, társadalmi munka közben, közösségi tevékenységben, rendezvényeken stb.) A különböző nevelési helyzetekben végzett megfigyelések adatai igazolhatják, megerősíthetik, hitelesíthetik vagy megcáfolhatják egymást. A különböző adatok elemző

összevetése alapján kialakuló megállapítások fokozatosan megvilágítják a személyiség valamennyi fontos jellemzőjét. Felderítik az idegrendszer egyedi típus-vonásait, fokozatosan feltárják az egyes pszichikus folyamatok jellemző sajátosságait, megmutatják a személyiség már viszonylag rögzült, integrált tulajdonságait: a különböző képességeket, a jellemvonásokat, s az irányultság összetevőit is. Emellett felhívhatják a nevelő figyelmét a tanuló környezetének és közösségének behatóbb megvizsgálására, vagy a gyermek fejlődésének előző történetére és annak alaposabb tanulmányozására.

A megfigyelés mint a személyiség tanulmányozásának egyik módszere, természetesen igen szorosan összefonódik a pedagógus osztálykeretben folyó, *közösségi oktató-nevelő tevékenységével*. Ebből adódóan nagyfokú és tervszerű figyelemmegosztást kíván, és nagy emlékezőkapacitást igényel a nevelőtől. Ezért a módszer helyes alkalmazása — túlmenően a megfigyeléssel szemben támasztott általános lélektani követelményeken⁵ — bizonyos speciális kívánalmak szem előtt tartását is szükségessé teszi. E kívánalmakat a következőkben foglalhatjuk össze:

a) A megfigyelés legyen tervszerű, és lehetőleg teljességre törekvő, abban az értelemben, hogy az osztály minden egyes tanulóját tervszerűen érintse. Fontosnak tartjuk azt, hogy a figyelmet valamilyen vonatkozásban magukra felhívó „nevezetes” tanulók ne kössék le a pedagógus érdeklődését olyan mértékben, hogy miattuk az osztály többségét jelentő átlagos tanulók megfigyelését elhanyagolja. A minden egyes tanulót érintő megfigyelés követelménye természetesen nem kívánja azt a lehetetlenséget, hogy a pedagógus mindig mindenkit egyszerre figyeljen a tanulmányozási program minden egyes szempontja alapján. Az *osztály minden egyes tanulója tervszerűen kiterjedő megfigyelés* követelménye éppen azt igényli, hogy esetenként mind a megfigyelésre kerülő tanulók, mind a megfigyelés szempontjai tervszerűen váltakozzanak. E tervszerűség legfőbb meghatározó tényezői pedig mindenkor az osztályközösség és a közösséget alkotó egyes személyek fejlesztésének kölcsönhatásos konkrét igényei legyenek.

b) A megfigyelés által feltárt jellemző adatokat, észleleteket és a személyiségről azok alapján kialakított ítéleteket célszerű tanulónként *írásban rögzíteni*. Enélkül képtelen lenne a nevelő azok megbízható emlékezetben tartására.

c) A folyamatos megfigyelés által feltárt egyes tényeket és adatokat mindig össze kell vetni a személyiségről már rendelkezésünkre álló egyéb adatokkal, ide értve a más módszerek segítségével felderített adatokat is. Csak ennek az elemző egybevetésnek megtörténte után szabad a személyiségről vagy annak egyes tulajdonságairól érvényesnek tekinthető véleményt kialakítani.

Ez a három kíváncsi nemcsak a megfigyelés módszerének alkalmazására vonatkozik, hanem *általánosítható a személyiségmegismerés összes többi alapvető módszerére is*. E kívánalmak érvényesítése bizonyos vonatkozásban szervesen összefüggő *egységes módszerkombinációba*

⁵ Duró—Kélemen—Radnai: Fejlődés és neveléslélektan (Kézirat, Tankönyvkiadó Vállalat, 1965. 12—14. lap.).

kapcsolja össze a tanulói személyiség megismerését szolgáló valamennyi módszer alkalmazását.

2. *A beszélgetés módszere* nagymértékben gazdagíthatja a személyiség megismeréséhez szükséges adatokat, s jelentősen segítheti a tapasztalt megnyilvánulások *motivumainak* felderítését is. A beszélgetés történhet magával a tanulóval, az osztályközösséggel, a szülőkkel, az osztályban tanító más pedagógusokkal, napközis nevelőkkel, kollégiumi nevelővel, orvossal, szakoktatóval, ifjúsági vezetőkkel stb. Mindezzel a beszélgetés nagyon lényeges információ-forrásokat nyit meg az osztályvezető nevelő vagy osztályfőnök előtt, s igen sok olyan sajátosságot és összefüggést deríthet fel, amelyek a megfigyelés módszerével esetleg nem, vagy csak nehezebben lennének felismerhetők. Például az érdeklődést, az ideálokat, eszményeket, az intim természetű élményeket és azok hatásait, az érzelmi életet, a baráti- és érintkezési kört, a barátkozás alapjait, a tanuló erkölcsi, világnézeti felfogását, meggyőződését, esetleges kételyeit, a közösség hangulatát, közvéleményét sokkal könnyebben és teljesebben meg lehet ismerni beszélgetéssel, mint csak a megfigyelés módszerére támaszkodva. A beszélgetés módszere akkor lehet igazán hatékony, ha a nevelő szorongásmentes, őszinte, bizalmas viszonyt tud kialakítani tanulóival, a szülőkkel és a beszélgetésekben érdekelt más személyekkel.

3. *Az alkotás-elemzés módszere* rendkívül alkalmas a személyiség bizonyos sajátos területeinek könnyebb és teljesebb megismerésére. A tanulók különféle tevékenységeinek produktumai nagyon sokat árulhatnak el alkotójuk személyiségéről. Elsősorban gondolhatunk itt a képzleti működés sajátosságaira, az érdeklődésre, hajlamra, a különféle képességekre, a gondosságra, pontosságra stb., melyek mind megragadhatóan nyilvánulnak meg a tanulók különféle alkotásaiban. (Dolgozatokban, házi feladatokban, rajzokban, külön megbízások alapján készített referátumokban, gyűjtemények elkészítésében, egyes munkadarabok kivitelezésében stb.) Ez a módszer lehetővé teszi, hogy segítségével a nevelő *fejlődésében* kísérhesse figyelemmel — akár hosszabb időre visszamenve is — a tanuló egyes tulajdonságainak alakulását, az időben egymást követő tanulói alkotások elemző összehasonlítása alapján.

4. *A természetes pszichológiai-pedagógiai kísérlet módszerének* lényege az, hogy a tanulók személyiségét a nevelés és oktatás természetes folyamatában, természetes pedagógiai szituációban speciálisan megszervezett tevékenység közben tanulmányozzuk. Ez azt jelenti, hogy olyan kísérleti tevékenységet kell megszervezni, amelyben a tanulók személyiségének megismerését kívánt sajátosságai, tulajdonságai felismerhetően *megnyilvánultak, fejlődnek és nevelődnek*.

A pszichológiai-pedagógiai természetes kísérlet módszerének propagálását a szakirodalomban több szerzőnél is megtaláljuk. Lényegében már *Snirman*⁶ is ezt a módszert igényli, amikor a személyiség tanulmányozása számára fontos alapelveként jelöli meg a tanulmányozás nevelő-célzatúságának, nevelői hatékonyságának biztosítását. Alapelveinek értelmezésében ki is fejtí, hogy nemcsak a személyiség tanulmányozásának

⁶ A. L. Snirman: A tanulói személyiség vizsgálatának pszichológiai alapjai (Szovjetszkaja Pedagógika, 1948. 10. sz.).

eredményeit kell a személyiség nevelésének szolgálatába állítani, hanem lehetőség szerint alkalmassá kell tenni erre magát a tanulmányozási folyamatot is. Hasonló törekvéseket tükröz *Balázsne*⁷ tanulmánya is, amelyben szintén megtalálható a módszer leírása, anélkül azonban, hogy nevén nevezné, vagy egyáltalán módszerként emlitené a szerző ezt az eljárást. A szovjet szerzők⁸ újabb munkáiban már részletesebb ismertetéseket találunk erről a módszerről.

A következőkben *Kovaljov* tanulmánya alapján kivonatossan ismer-tetjük a pszichológiai-pedagógiai természetes kísérlet menetét:

a) A kísérlet-előkészítő szakaszában a közösségformáló nevelőmunka aktuális igényei alapján ki kell választani azokat a tanulókat, akik a kísérletben bekapcsolásra kerülnek. Ezeket a tanulókat más módszerek (megfigyelés, beszélgetés stb.) alapján előzetesen alaposan tanulmányozni kell. Ennek alapján előzetes jellemzés készíten-dő róluk.

b) A következő lépés annak a kísérleti tevékenységnek konkrét meg-tervezése, amelyben lehetővé válik majd a kiválasztott tanulók vizsgálni kívánt tulajdonságainak megismerése és tervezett irányú fejlesztése.

c) Harmadik lépésként következik az eltervezett tevékenység reali-zálása, azaz a kiválasztott tanulóknak természetes kísérleti helyzetbe való „helyezése” (tanulás, munka, társadalmi munka, játék vagy egyéb tevékenység közben). Ügyelni kell arra, hogy egyrészt maga a tevékeny-ség, másrészt pedig a pedagógus ráhatása biztosítsa a személyiség vizs-gált tulajdonságainak helyes irányú fejlesztését.

d) Befejező lépésként elemezni kell a kísérlet tapasztalatait. Össze kell vetni a kapott új adatokat a már korábban feltárt tényekkel. Ilyen összevetés és elemző feldolgozás alapján kell megtenni a tanuló szemé-lyiségére jellemző új megállapításokat. Ezeknek megfelelően ki kell egé-szíteni, vagy módosítani kell a tanulókról előzetesen elkészített jellemzé-seket, s meg kell állapítani a továbbiakban szükséges nevelési tenniva-lókat, vagy esetleg az újabb kísérlet célját és feladatait.

A pszichológiai-pedagógiai kísérlet módszerének segítségével a ne-velőmunka természetes feltételei között válnak megközelíthetővé a sze-mélyiség lényeges oldalai: a pszichikus folyamatok jellemzői, a már viszonylag rögzült személyiség-tulajdonságok (képességek, jellem, irá-nyultság összetevői) és az anatómiai-fiziológiai sajátosságok (idegrend-szeri típus-vonások) is. Ugyanekkor maga a kísérleti szituáció egyben a személyiség fejlesztését, nevelését is biztosítja.

*Temesi Alfréd*⁹ tanulmánya alapján ismeretes előttünk a francia, a svájci és a belga iskolareform-törekvések által bevezetett „irányított

⁷ Balázsne: A tanulók megismerése az osztályfőnöki munkában (Pedagógiai Szemle, 1964. 6. sz.).

⁸ — A. G. Kovaljov: A tanuló személyiségének tanulmányozása pszichológiai-pedagógiai módszerrel (Pszichológiai Szemle, 1962. 1. sz.).

— L. I. Bozsovics: Az iskolás személyiségének tanulmányozása és a nevelés problémái (Ádám Péter ismertetése, Pszichológiai Szemle, 1961. 4. sz.).

— Bocskareva—Raev kutatásainak eredményeit Harsányi István ismerteti „Pszichológiai módszerek a tanulók megismerése szolgálatában” címmel. (Pszichológiai Szemle, 1964. 3. sz.).

⁹ Temesi Alfréd: A francia iskolareform a tanulók megismeréséről (Pszicho-lógiai Szemle, 1963. 2. sz.).

munkaórák” („travail dirige”) rendszere. A „travail dirige” órák módszerének és a pszichológiai-pedagógiai természetes kísérletek módszerének összevetése alapján könnyűszerrel felismerhető a két módszer közötti analógia.

A személyiség tanulmányozásával szemben támasztott egyik alapelvünk: *a cél és eszköz reláció* figyelembevételének elve arra vonatkozik, hogy a személyiség tanulmányozása *csak eszköz*, melyet mindig alá kell rendelni a célnak: *a személyiség nevelésének*. A pszichológiai-pedagógiai természetes kísérlet módszere — amint láthattuk — teljesen kézzel foghatóan realizálja ezt az alapelvet, amennyiben nemcsak hogy a kísérlet által feltárt adatokat bocsátja a nevelés rendelkezésére, hanem már maga a kísérleti szituáció is a személyiség nevelésének a szolgálatában áll. Lényegében arról van szó, hogy e módszer segítségével „*nevelve tanulmányozzuk és tanulmányozva neveljük a személyiséget.*”¹⁰

A pszichológiai-pedagógiai természetes kísérletek módszerének elterjesztése és széles körű alkalmazása — véleményünk szerint — jelentős mértékben hozzájárulhatna iskoláinkban a céltudatosabb, tervszerűbb és eredményesebb nevelőmunkához, s ezáltal az iskolareform célkitűzéseinek megvalósításához. Tapasztalataink szerint gyakorló pedagógusaink saját próbálkozásaik közben fokozatosan el tudják sajátítani e módszert olyan fókig, hogy bizonyos gyakorlottság után már önálló és egyre alkotóbb alkalmazására is képessé válnak.

5. A szociometriai vizsgálatok módszere

Ez a módszer az átlagos iskolai gyakorlatban még kevésbé ismert, pedig alkalmazása a személyiség megismerése — főként pedig közösségekben történő formálódásának megértése és irányítása — terén igen jelentős mértékben segítheti a nevelőmunkát, és emelheti annak hatásfokát. E módszer a tanulók személyes kapcsolatainak és e kapcsolatok motívumainak feltárásával szintén olyan feladatot old meg, amelyhez más módszerekkel nem lehetne kielégítő és megbízható módon közelíteni. A tanulók között szövődő személyes viszonyulások és kapcsolatok feltárása ugyanis, rejtett és intim jellegük miatt csak sajátos, *indirekt* úton valósítható meg. Direkt módszerek (megfigyelés, kikérdezés stb.) által megragadható közvetlen jelzésekben általában nem nyilatkoznak meg. Meggyőzően mutat rá erre *Duró Lajos*¹¹ tanulmánya, amely ismerteti Kolomiszkiy speciálisan erre vonatkozó vizsgálatának beszédes tapasztalatait. E tapasztalatok azt mutatják, hogy még az osztállyal hosszabb időn keresztül együtt dolgozó tapasztalt pedagógusok is igen keveset tudnak mondani a tanulók személyes viszonyulásának valódi jellegéről. Az objektív kísérletek eredményei és a pedagógusok véleménye egy osztály személyes kapcsolatairól általában csak 30%-os megfelelést mutat.

A szociometriai módszer sajátos indirekt eljárások alkalmazásával ragadja meg ezeket a belső, rejtett minőségeket. A szóban forgó kapcsos-

¹⁰ Duró Lajos: Időszerű neveléslélektani vizsgálatok a Szovjetunióban (Pedagógiai Szemle, 1964. 1. sz.).

¹¹ Duró Lajos: Időszerű neveléslélektani vizsgálatok a Szovjetunióban (Pszichológiai Szemle, 1964. 1. sz.).

latok megismerése nagy jelentőségű mind a közösségformálás szempontjából, mind pedig az egyes személyiség közösségben történő formálódásának tényleges beható figyelemmel kísérése és e formálódási folyamat befolyásolása tekintetében. Pedagógiai és pszichológiai szempontból — amint arra Kolominszkij¹² rámutat — különösen jelentős a közösség hivatalos megszervezéséből adódó, „felelős-függés” viszonyból származó kapcsolatok és a személyes társas kapcsolatok közti viszony (a megfelelés vagy eltérés, az összefüggés, kölcsönhatás ezek között) felderítése. Enélkül valójában nem is érthető meg, s ezért nem is irányítható a személyiség közösségben történő formálódásának tényleges folyamata.

A tanulók közötti spontán személyes kapcsolatokban a kölcsönös vagy egyoldalú rokonszenv, a különböző mértékig álhatatos vagy inga-tag vonzódás, vagy az antipátia realizálódik. Érthető tehát, hogy ezek a rejtett intim belső viszonyulások direkt módszerek által nem hozzáférhetőek. A szociometriai módszer különféle indirekt kísérleti eljárásokban fényt deríthet ezekre a rejtett összetevőkre.

A módszer jelentőségének és felhasználásának bemutatása érdekében ismertetjük itt Kolominszkij egyik legegyszerűbb ilyen kísérleti eljárását — előbb hivatkozott tanulmánya alapján —, majd vázoljuk a kísérlet eredményeiben feltáruló fontosabb lélektani és pedagógiai problémákat. Az említett eljárás igen egyszerű, s nem igényel különösebben bonyolult előkészületeket. Lényege az, hogy az osztály minden tanulójának írásban válaszolnia kell arra a kérdésre, hogy kivel szeretne egy padban ülni elsősorban, másodsorban és harmadsorban. A választást meg is lehet indokoltatni. (Hogy a kísérlet valódi tendenciája rejtve maradjon, s így az indirekt jelleg méginkább biztosított legyen, a kérdések feltételét lehet azzal indokolni, hogy a nevelő az ülésrend kialakításában figyelembe kívánja venni az összes kívánságokat.)

Ezzel az eljárással nagyon sok fontos és több vonatkozásban meglepő adatot tárhatunk fel az osztályközösségben ható *rejtett erőviszonyokról*: a) kiderül minden tanulóról, hogy kivel rokonszenvez, b) megállapítható, hogy milyen az egyes tanulók helyzete az osztály személyes kapcsolatainak rendszerében (hogy mennyire rokonszenves a társai előtt), c) fény derül arra, hogy kik között van kölcsönös szimpátia, esetleg antipátia, d) a kísérlet későbbi időpontban történő megismétlésével vagy más hasonló jellegű kísérlet segítségével ellenőrizhető, hogy mennyire tartósak a kölcsönös vonzalmak, e) kirajzolódnak a közösségen belül összetartozó kisebb csoportosulások (az ezeket összetartó közös ízlés, közös erkölcs, közös felfogás, közös érdeklődés stb. motívumai), f) kirajzolódnak az osztályban élő elsődleges és másodlagos spontán érintkezési körök.

E feltáruló adatok további elemzése nagyon sok újabb jellemző összefüggést tárhat fel. Kiderülhet például az, hogy melyek azok a személyiség-tulajdonságok, amelyek legjobban imponálnak a tanulóknak, s melyek azok, amelyek ellenszenvesek előttük. Ez felveti a kérdést, hogy helyes e a tanulók így megnyilvánuló értéktétele. Mindez az egész közösség vonatkozásában a közösség közvéleményének fejlettségére, a

¹² Kolominszkij: A tanulók közötti személyes kapcsolatok vizsgálatának és alakításának útja az osztályban (Voproszű psichologii, 1963: 2. sz. 101—107. Fordította: Pataki Ferenc OPI D. 15 203/b.).

közösségnek a tagjaival szemben támasztott követelményeire és azok színvonalára is rávilágít. (E színvonal egyben rendszerint a közösségi nevelőmunka eredményeinek értékmérő mércéje is.)

A feltáruló adatok elemzése azt is megmutatja, hogy a közösség hivatalos szervezettsége (a felelősök, aktívák, gyermekvezetők rendszere) mennyire van összhangban a személyes kapcsolatokban megnyilvánuló szimpátia-viszonyokkal. Felvetheti ez azt a további kérdést, hogy helyes lenne-e esetleg változtatni az osztályközösség hivatalos szervezettségén? Lehene-e ezzel szorosabbá tenni a közösségi összetartozás érzését?

Az adatok elemzése során feltétlenül felvetődik az a kérdés is, hogy mit lehetne tenni a „periférián maradó” tanulóknak a közösségi kapcsolatokba való „beépítése” érdekében. A perifériára szoruló gyermekekre ugyanis gyakran nyomasztó élményként hat az, hogy nem kedvelik őket társaik. Emiatt nemcsak lelkileg, hanem a közös tevékenység szempontjából is elszigetelődnek. Zárkózottá, mogorvává, félrehúzódná, önzővé, sőt végső fokon közösségellenessé is válhatnak. A kitaszítottság érzése elidegenítheti az ilyen gyermeket társaitól, a közösségtől, a közösségi munkától, az iskolai tevékenységtől és az egész tanulástól is. Az ilyen esetekben szükséges nevelési tennivalók szerencsés megtalálásában is a tények gondos elemzése segíthet. Megvilágíthatja ugyanis azt, hogy ténylegesen valami meglevő negatív tulajdonság-e a kitaszítottság oka, vagy pedig az osztálytársak részéről megnyilvánuló helytelen értékelés. A nevelés tennivalóit minden esetben a megbízhatóan megismert okoknak megfelelően kell megállapítani.

Az ilyenféle szociometriai tájékozódás eredményei gyakran sok meglepetéssel is szolgálnak, de e meglepetések egyúttal általában fontos pedagógiai problémákat vetnek fel. Meglepetésként derülhet ki például, hogy valamelyik, a pedagógus szerint arra érdemtelen tanulót a közösség kiemelkedően kedveli. Kérdés: mi lehet ennek az oka? Helyes-e vagy téves a társak értékelése? Ilyen esetek rávezethetik a pedagógust arra, hogy valójában értékes tulajdonságokkal rendelkező tanulóról van szó, aki azonban energiáit pajkosságokra fecsérli, de úgy lehet csak azért, mert mellőztetésben van része a hivatalos közösségi kapcsolatok rendszerében. Ha esetleg elfoglalhatná az őt megillető helyet a közösségben (valami megbízatást, rangot, felelősi beosztást stb. kapna), akkor értékes tagjává válhatna az osztályaktívának.

A szociometriai módszerrel feltárt tapasztalatok arra is rámutatnak, hogy általában minél szervezettebb a tanulók közös tevékenysége, annál inkább összhangban van, és annál inkább megfelel egymásnak az osztályközösség hivatalos szervezeti struktúrája és a spontán személyes kapcsolatok struktúrája. Jól szervezett, helyesen vezetett közösségben általában tágabb (több személyre kiterjedő), szilárdabb és tartósabb személyes kapcsolatok szövődnek. Jó közösségben az egyes tanulóknak a közösség hivatalosan szervezett struktúrájában elfoglalt helye összhangban áll a spontán kapcsolatokban elfoglalt reális helyzetükkel. Ez azt is jelenti, hogy jó közösségben a vezetők és megbízottak élvezik társaik bizalmát, rokonszenvét. Pedagógiai szempontból elhanyagolt osztályban, magára hagyott vagy csak formálisan irányított tanulóközösségben viszont általában nincs meg ez a megfelelés.

A szociometriai módszerrel megismerhető sok érdekes és izgalmas adat között a közösség tudatos formálása szempontjából nagyon jelentős a módszer alkalmazása nyomán kirajzolódó *érintkezési körök problémái*. A felderített kölcsönös szimpátiaviszonyok — tapasztalat szerint — általában azt mutatják, hogy az egymás iránt következetesen tartós rokonszenvet tanúsító tanulók száma átlagosan nem haladja meg a 2—3 főt. Ilyen 2—3 fős elsőrendűen összetartozó csoportosulásokból tevődik össze az osztályközösség. E kis csoportok tagjai szívesen keresik egymás társaságát, szívesen érintkeznek egymással. Egy-egy tanuló elsőrendű érintkezési köre ezek szerint erre a 2—3 fős kis csoportra terjed ki. Az *elsőrendű érintkezési kör* beleilleszkedik a már nagyobb létszámú, 7—8 fős úgynevezett *második érintkezési körbe*. Az osztályközösség egyes első és második érintkezési körei természetesen egymásba hatolnak, dialektikusan összefüggnek, s átszövik, összekapcsolják az egész közösséget. Egy-egy tanuló mozoghat az egyes érintkezési körök között, átkerülhet más-más érintkezési körbe, vagy egy időben egyszerre több érintkezési körbe is tartozhat. (Különösen második érintkezési körbe.) A közösség körültekintőbb megszervezése szempontjából mind ennek azért van nagy jelentősége, mert az érintkezési körök ismerete lehetővé teszi az őrsők vagy KISZ-csoportok, brigádok olyan megszervezését, amely szerint egy őrsbe vagy egy brigádba zömmel azok az egymással rokonszenvező tanulók kerülhetnek, akik azonos második érintkezési körbe tartoznak. Így minden bizonnyal életképeesebb elsődleges közösségek alakíthatók ki. Nagyobb lesz így e kis közösségek „kohéziója”. Mivel pedig a második érintkezési körök egymásba-hatolása az egész közösséget átszövi és összefűzi, ezért az így szervezett osztályközösség egészében is nagyobb lesz a közösségi összetartó erő.

Amint láthatjuk, a szociometriai módszer igen sok olyan jelentős izgalmas kérdést hozhat felszínre, amelyek egyébként esetleg teljesen rejtve maradnának.

E módszer hazai szakirodalma még meglehetősen szegényes. Nem nagy még azoknak a munkáknak a száma, amelyekre mint e módszer propagálóra hivatkozhatunk. Ezek közül megemlíti itt *Somos Lajos*,¹³ *Duró Lajos*¹⁴ és *Harsányi István*¹⁵ tanulmányait. Somos Lajos meggyőzően érvel a társas kapcsolatok felderítésének szükségessége mellett. Duró Lajos tanulmánya beszámol a személyiség-kutatás, s azon belül a szociometriai módszer jelenlegi helyzetéről a szovjet neveléslélektani kutatásokban. Vázolja a szociometriai módszer lényegét, s ismerteti néhány további Kolominszkij által alkalmazott indirekt kísérleti eljárást. A már előbb bemutatott „ki mellett szeretnél ülni?” eljáráson kívül a következőket: a) *Dolgozatírás* „A mi osztályunk” címmel. A dolgozat előkészítése biztosítja azt, hogy a tanulók kitérjenek az osztályban kialakult barátkozásokra, az osztálytársak egymáshoz való viszonyára, s mind-

¹³ Somos Lajos: Az osztályfőnök feljegyzései és az osztályközösség (Köznevelés 1963. 16. sz.).

¹⁴ Duró Lajos: Időszerű neveléslélektani vizsgálatok a Szovjetunióban (Pszichológiai Szemle, 1964. 1. sz.).

¹⁵ Harsányi István: A személyiség és a személyiségvizsgálatok néhány kérdése (OPI (Ped. Tanszék sokszorosított kiadványa, 1964.)

ezeknek a tanulók szerint látott indoklására. b) *Ajándékozás*. A kísérletben az osztály tanulói 2—3 darab művészi reprodukciót kapnak azzal, hogy tetszés szerint, de titkosan, odaajándékozzák három osztálytársuknak. Az ajándékozásban megnyilatkozó szimpátia-viszonyok „feltérképezése” mellett a nevelő az ajándékozás után afelől is tájékozódhat, hogy a tanulók egyenként mit gondolnak arról, hogy ki adott nekik reprodukciót.

Harsányi István „szociometriai szavazólapokat” állított össze. Az egyik szavazólap első pontja azt a feladatot adja, hogy a tanuló rangsor szerint nevezze meg osztálytársai közül három legjobb barátját, és igényli a rangsorolás rövid indoklását is. A második pont szintén rangsorolással és indoklással a három legkevésbé szimpatikus osztálytárs neve után érdeklődik. Összesen négyféle szavazólapot mutat be Harsányi, melyeknek egy része direkt irányú kérdőív. Ezeknek alkalmazása feltétlenül segíthet felderíteni az osztályban meglevő társas-kapcsolatokat és a bennük érvényesülő belső hatótényezőket. Véleményünk szerint azonban az említett belső erők intim természete szükségessé teszi azt, hogy az ilyen kérdőívek vagy „szavazólapok” alapján felderített adatokat más eljárások — főként indirekt jellegű kísérletek — segítségével ellenőrizzük és pontosabbá tegyük.

A szociometriai módszerről — a pszichológiai-pedagógiai természetes kísérletről kifejtett véleményünkhöz hasonlóan — azt tartjuk, hogy az átlagos iskolai gyakorlatban ez a módszer is hasznosan alkalmazható a tanulói személyiség megismerésében. Az ehhez szükséges technikai fogásokat elsajátíthatónak tartjuk. Megítélésünk szerint minden alkotó pedagógus képes szert tenni olyan elméleti tájékozottságra és gyakorlati jártasságra, hogy a személyiség megismerésére irányuló többi eljárással együtt, az osztály sajátos feltételeihez igazodó szociometriai vizsgálatot sikerrel elvégezzen, s levonja annak pedagógiai konzekvenciáit.

6. Az önéletrajz és más személyes tárgyú dolgozatok íratásának módszere

E módszercsoport keretében sok olyan jellemző adat, tanulót ért hatás, benyomás ismerhető meg a gyermek élettörténetéből, amelyeknek ismerete biztosítja a tanulók érzelmi életének, erkölcsi magatartásának jobb megértését, s külső megnyilvánulásaiuk motívumainak biztosabb felismerését. Emellett az életrajzok sokat elárulhatnak a tanulók környezetének, családjának belső életéről, a családban uralkodó szokásokról, életfelfogásról is. Ilyen céllal írathatók dolgozatok külön a család vagy egyes családtagok jellemzésére is. Az ilyen dolgozatokban feltáruló adatok kiinduló alapot adhatnak a családdal való bizalmas kapcsolat kiépítéséhez, a tanulóval vagy a szülőkkel folytatandó őszinte beszélgetésekhez. Ezeknek a módszereknek sikeres alkalmazása természetesen *nagyfokú pedagógiai tapintatot* követel meg mind a dolgozatok előkészítésében, mind az említett beszélgetések lebonyolításában. Nagyon fontos ebben a meghitt, őszinte emberi viszony kialakítása, amelynek biztosítania kell azt, hogy a tanuló — és a szülők is — minden kétséget kizáróan győződjenek meg a pedagógus jóindulatáról és feltétlen segítő szándékáról.

Ezekről a módszerekről is az a véleményünk, hogy iskolai alkalmazásuk kívánatos és hasznos, s hogy gyakorlással, kísérleti alkalmazásuk közben minden pedagógus számára jól elsajátíthatók.

7. A *kérdőíves módszer* többféle alkalmazási területen is hasznos lehet.

a) Állíthatók össze kérdőívek a tanulók számára: önértékelésük színvonalának lemerése céljából; érdeklődésük, izlésük, erkölcsi tulajdonságaik, jellemvonásaik stb. megismerése céljából; terveik, vágyaik, kívánságaik, életcéljaik megismerése céljából; társas kapcsolataik felderítése céljából (lásd: szavazólapok); és egyéb speciális alkalmi célokból.

b) Fordulhatunk kérdőívvel a szülőkhöz is: a tanulót érő fontosabb környezeti hatások felderítése céljával; a tanuló személyiségtulajdonságainak a szülők véleménye alapján történő megvilágítása céljából; indirekt célként a szülői házban folyó nevelés befolyásolásának céljával; a tanuló megelőző fejlődése lényegesebb mozzanatainak megismerése céljából; esetleg több ilyenféle célt egyesítő komplex célból stb.

E módszer alkalmazásában fontos mindig szem előtt tartani azt, hogy a kérdőívekre kapott válaszok általában *soha sem mentesek a szubjektivitástól. Megbízhatóságukat nehéz ellenőrizni, s gyakran többértelműség is tapasztalható bennük.* Ezért a válaszok értékelésében az említett „hibaforrásokat”¹⁶ mindig körültekintően figyelembe kell venni.

Ez a módszer szintén alkalmas és kívánatos a személyiség iskolai tanulmányozásához. Felhasználását azonban csak úgy tartjuk szerencsésnek, ha a pedagógus *önállóan alkotja meg* a szerinte szükségesnek ítélt kérdőíveket, nem pedig receptszerű készen kapott sémákat alkalmaz. (Azt tartjuk, hogy minden pedagógus alkalmas is erre.)

8. A különféle módon összegyűjtött adatok elemző feldolgozásának módszere

Jelentősége miatt feltétlenül indokolt külön módszerként számon tartani a személyiség tanulmányozása során feltáruló tények, adatok és összefüggések sokoldalú elemző feldolgozását. Enélkül a személyiség tanulmányozásában alkalmazott többi módszerek hatékonysága is kétséges lenne.

Ez a véleményünk több oldalról is megerősítést kap a személyiség-tanulmányozás módszereivel foglalkozó szakirodalomban. Igaz ugyan, hogy a tanulmányozott szerzők általában kimondottan nem minősítik külön módszernek ezt az eljárást, de átfogó jellegét, valamennyi más módszerrel együtt történő felhasználásának szükségességét — csaknem kivétel nélkül — mindannyian kiemelten hangsúlyozzák.

Nyilvánvaló, hogy a tanulmányozás során feltáruló adatokat nem önmagukért gyűjtjük össze, hanem azért, hogy azokat a személyiség nevelésében hasznosíthassuk. A nevelés tennivalóinak a megtervezése pedig — amint arra Majorov¹⁷ is rámutat — feltétlenül igényli a szemé-

¹⁶ Duró—Kelemen—Radnai: Fejlődés- és neveléslélektan (Kézirat, Tankönyvkiadó, 1965.).

¹⁷ Majorov J. V.: A tanulók tanulmányozása és jellemzése (Szovjetszkaja Pedagogika 1961. 6. sz. Ford.: Molnár János, OPI D. 15 203/b.).

lyiség tanulmányozása során összegyűjtött adatoknak időnként történő áttekintését és elemző egybevetését.

A tanulmányozás során feltáruló észleletek elemző feldolgozásának nélkülözhetetlenségét ugyancsak nyilvánvalóan indokolja a motívumok felkutatásának már előbb tisztázott szükségessége is. (Ezt egyébként a személyiség megismerésének alapelvei között is megállapítottuk!)

A tapasztalt tanulói megnyilvánulások helyes értelmezéséhez elengedhetetlen azok sokoldalú összehasonlítása, egymásra és a körülményekre vonatkoztatása. Találónak jegyzi meg ezzel kapcsolatban Roland D.¹⁸, hogy csak a különféle megnyilvánulások *elemző összevetése* útján lehet elvonatkoztatni a személyiségre *ténylegesen jellemző tulajdonságokat* a magatartást meghatározó esetleges, külső — a körülményekben adott — komponensektől.

A személyiség egyes tulajdonságaira vonatkozó megállapítások kialakulásában nemcsak arra kell azonban ügyelnünk, hogy el tudjunk vonatkoztatni a tapasztalt megnyilvánulásokat determináló külső esetleges tényezőktől, hanem minden megállapításunkban tekintettel kell lenni a *személyiség egységére, amelyben* — mint Gal Roger¹⁸ mondja — „minden kapcsolatban van mindennel”. Egy-egy — a személyiség egyes sajátosságaira vagy tulajdonságaira vonatkozó — észlelet önmagában, a többi tulajdonsággal való összefüggéseinek a figyelembe vétele nélkül, nem adhat számunkra teljes értékű, legfeljebb csak mozaikszerű tájékoztatást. A különböző módszerekkel *összegyűjtött észleletek* csak a személyiségről szerzett *valamennyi adattal* és a körülményekkel való elemző egybevetés alapján értékelhetők helyesen.

A személyiség tanulmányozása során, a különböző módszerekkel összegyűjtött észleletek gondos és megfontolt feldolgozásának azt kell biztosítani, hogy az annak alapján kialakított megállapítások a lehető legnagyobb objektivitással, *reálisan jellemezzék a személyiséget*, hogy „ítélet értékűk”²⁰ legyen.

A személyiség sajátosságaira és tulajdonságaira utaló elsődleges észleletek elemző feldolgozása annak érdekében is nélkülözhetetlen, hogy segítségével kiemelhessük a szóban forgó személyiség azon lényeges, már viszonylag megszilárdult vezető tulajdonságait, amelyek köré az összes többi tulajdonság is csoportosul, s amelyeknek megragadása a nevelés számára is megadja „az emberhez vezető kulcsot”.²¹

Az eddig felsorolt indokokon túlmenően a személyiségről összegyűjtött és írásban rögzített észleletek átgondolását és rendszerező feldolgozását a tanulókról időnként készítendő *jellemzések praktikus igényei* is

¹⁸ Roland D.: A tanuló megítélésének problémái. — Hogyan nyújthat hathatos segítséget a pedagógusoknak nevelőmunkájában a pedagógiai napló és a tanulókról vezetett személyi lap? („Deutsche Lehrerzeitung” 1960. No. 41. 4. p. Ford.: Jólesz László, OPI D. 14 962/a.).

¹⁹ Gal Roger: A tanulók megfigyelése, irányítása és a megfigyelési szakasz (Enfance, 1960. jan.—febr. 23—36. old. Ford.: Faragó László, OPI D. 14 668/c.).

²⁰ Zehner K.: A pedagógiai napló a tanár fontos segédeszköze a pedagógiai és lélektani munka megjavításában („Pädagogik” 1960. 2. sz. 149—158. old. Ford.: Jólesz László, OPI D. 14 637/c.).

²¹ A. L. Snirman: A tanulói személyiség vizsgálatának pszichológiai alapjai (Szovjetszkaja Pedagogika, 1948. 10. sz.).

nélkülözhetetlenné teszik. A jellemzések alapját ugyanis éppen a személyiségre vonatkozó sokféle összegyűjtött adat elemző feldolgozásának eredményeként megszülető, már „ítélet értékű” megállapítások adják.

Az elmondottakkal azt kívánjuk érzékeltetni, hogy a személyiségről összegyűjtött adatok elemző feldolgozását, mint módszert érvényesíteni kell *egyrészt átfogóan*, a személyiség tanulmányozásának teljes folyamatában, az összes többi módszer alkalmazásában, *másrészt pedig külön önálló módszerként*, a személyiség tanulmányozásának egy-egy lezáruló hosszabb vagy rövidebb ciklusa után a tanulók jellemzésének elkészítésében. A tanulói személyiségrajzok elkészítésénél ezzel a módszerrel dolgozzuk fel a rendelkezésünkre álló adatokból a személyiség tulajdonságaira, fejlődési tendenciáira jellemző objektív megállapításokat. Utóbbi funkcióját tekintve ez a módszer tulajdonképpen a *tanulói jellemzőkészítés szintetizáló módszereként* is felfogható. (Véleményünk szerint a személyiségről különböző módon összegyűjtött adatok elemző feldolgozása nemcsak mint *egyres módszer* értékelhető, hanem ezen túlmenően mint a tanulók megismerésének *egyik módszertani elve* is.)

A személyiség iskolai tanulmányozásának fentiekben vázlatosan bemutatott módszereit mind hasznosnak és alkalmazásra kíváncsúnak minősítettük. Ezzel együtt azonban mindjárt ismételten hangsúlyozni kívánjuk azt is, hogy közülük egymagában egyiket sem lehet abszolút értelemben tökéletesnek tekinteni. Felhasználásuk csak akkor vezet megbízható eredményre, ha külön-külön történő, elszigetelt alkalmazásuk helyett *együttesen*, „különbéféle variációkban komplex módon”,²² *módszerbeli sokoldalúságra törekedve* alkalmazzuk őket. Meggyőződésünk, hogy ezek a módszerek ilyen alkalmazással jelentősen hozzájárulhatnak a tervszerű iskolai nevelőmunka hatásfokának emeléséhez. Ehhez azonban természetesen az is szükséges, hogy alkalmazásuk közben következetesen érvényesítsük a személyiség tanulmányozásával szemben támasztott elvi és tartalmi követelményeket.

Нэмэт Калман

НЕКОТОРЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИЗУЧЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА

Диссертация состоит из введения, трех глав и заключения (221 стр).

В первой главе автор занимается вопросом теоретического обоснования изучения личности на основе специального литературного анализа и раскрытием понятия и развития личности. Он рассматривает самые существенные учения марксистской психологии личности с точки зрения изучения личности школьника.

Во второй главе на основе анализа отечественной и иностранной (главным образом, советской, немецкой, французской) специальной литературы, а также на основе приобретенного школьного опыта, автор разрабатывает концепцию изучения личности школьника, соответствующую требованиям и возможностям сегодняшней общей школьной практики. 1. Автор анализирует и подытоживает самые главные теоретические требования, которые нужно принять во внимание для успешного изучения личности школьника. 2. Он предлагает программу планового изучения личности школьника. 3. Он подробно анализирует методы и дополнительные приемы, которые успешно помогают в изучении и развитии

²² Duró—Kelemen—Radnai: Fejlődés- és neveléslélektan (Kézirat, Tankönyvkiadó, 1965.).

личности школьника. 4. Автор вносит предложение о целесообразной по форме и содержанию административной деятельности классного руководителя, связанной с плановым изучением и развитием личности школьника в коллективе.

В третьей главе автор обобщает опыты, полученные в результате экспериментов, которые были проведены с целью изучения личности школьника на основе концепции автора. Он также указывает на перспективные задачи и возможности при дальнейшей разработке этой темы.

Kálmán Németh:

EINIGE THEORETISCHE UND PRAKTISCHE PROBLEME DES PSYCHOLOGISCHEN ERKENNENS DER SCHÜLERPERSÖNLICHKEIT

Die Dissertation besteht aus Einleitung, drei Kapiteln und Zusammenfassung (221 S.).

Das I. Kapitel behandelt die Erklärung des Begriffs und der Entwicklung der Persönlichkeit; diese Erklärung geschieht auf Grund der Fachliteratur. Es fasst die wichtigsten Lehren der marxistischen Persönlichkeitspsychologie auf praktischen Studiums der Schülerpersönlichkeit zusammen.

Im II. Kapitel analysiert der Verfasser hauptsächlich die sowjetischen, deutschen und französischen Artikel, macht seine — im Laufe seiner eigenen erzieherischen Tätigkeit erworbenen — Erfahrungen bekannt, auf deren Grund er eine der Schulpraxis entsprechende Konzeption zum Studium der Schülerpersönlichkeit ausarbeitet. In diesem Kapitel 1) analysiert und fasst er die wichtigsten prinzipiellen Forderungen zusammen, die zum erfolgreichen Studium der Schülerpersönlichkeit vor Augen gehalten werden müssen; 2) zeigt er der das Programm des planmässigen Studiums der Schülerpersönlichkeit; 3) gibt eine ausführliche Analyse der Methoden und der ergänzenden Verfahren, die dem Erkennen und Entwickeln der Schülerpersönlichkeit helfen; 4) gibt den Klassenlehrern einen Vorschlag zur administrativen Tätigkeit, die mit dem Erkennen und Entwickeln der Schülerpersönlichkeit in Zusammenhang steht.

Im III. Kapitel werden die Erfahrungen, die nach der Konzeption des Verfassers gemachten Untersuchungen erworben sind, verallgemeinert. Dieses Kapitel enthält auch die Aufgaben des Weiterführens der Dissertation.

1. 1. 1. 1.

2. 2. 2. 2.

3. 3. 3. 3.

4. 4. 4. 4.

5. 5. 5. 5.

6. 6. 6. 6.

7. 7. 7. 7.

8. 8. 8. 8.

9. 9. 9. 9.

10. 10. 10. 10.

11. 11. 11. 11.

12. 12. 12. 12.

13. 13. 13. 13.

14. 14. 14. 14.

15. 15. 15. 15.

16. 16. 16. 16.

17. 17. 17. 17.

18. 18. 18. 18.

19. 19. 19. 19.

20. 20. 20. 20.

21. 21. 21. 21.

22. 22. 22. 22.

23. 23. 23. 23.

24. 24. 24. 24.

25. 25. 25. 25.

26. 26. 26. 26.

27. 27. 27. 27.

28. 28. 28. 28.

29. 29. 29. 29.

30. 30. 30. 30.

31. 31. 31. 31.

32. 32. 32. 32.

33. 33. 33. 33.

34. 34. 34. 34.

35. 35. 35. 35.

36. 36. 36. 36.

37. 37. 37. 37.

38. 38. 38. 38.

39. 39. 39. 39.

40. 40. 40. 40.

41. 41. 41. 41.

42. 42. 42. 42.

VECZKÓ JÓZSEF:

**A KÖRNYEZETI ÁRTALMAK ÉS SZEMÉLYISÉGSZAVAROK
NÉHÁNY PSZICHOLÓGIAI PROBLÉMÁJA**

(Bölcsészdoktori értekezés)

1965

A disszertáció tartalma

A disszertáció bevezetőből, három fejezetből és összefoglalásból áll. (244 lap.)

Az I. fejezetben vázlatos áttekintést adunk a környezeti ártalmak által veszélyeztetett gyermekekről való gondoskodás történeti alakulásáról. Vizsgáljuk az intézményes gyermekvédelem előtti időszak és az intézményes gyermekvédelem szakaszának fontosabb elméleti és gyakorlati nevelési problémáit, különös tekintettel a szocialista gyermekvédelem kialakulására és fejlődésének távlataira. Következtetéseink alapján kísérletet teszünk arra, hogy megjelöljük a gyermekvédelem helyét a kommunista nevelés rendszerében.

A II. fejezetben részletesen elemezzük a környezeti ártalmak és a személyiségzavarok főbb megnyilvánulási formáit és típusait. Elméleti alapkérdésként kialakítjuk állásfoglalásunkat a személyiségzavarok értelmezésének néhány elvi problémáját illetően. Nagy figyelmet fordítunk a személyiségzavarok fogalmának, az egyes pszichikus folyamatokban és személyiségtulajdonságokban létrejövő zavarok dinamikus szétáramlásának és kölcsönös kapcsolásának bemutatására. Kimutatjuk a pszichikus folyamatok, a lelki állapotok és a személyiségtulajdonságok zavarai közötti összefüggéseket. Kiemelten foglalkozunk a személyiségzavarok neuroendokrin kapcsolatának kérdésével.

A személyiségzavarok elvi kérdéseinek elemzése során kialakított szemléletünk alapján részletes pszichológiai elemzést adunk a leggyakoribb környezeti ártalmakról, és azok hatására keletkező személyiségzavarokról (pre-neurózisok és pszichoneurózisok).

A III. fejezetben a személyiségzavarok megszüntetésében sajátosan fontos szerepet játszó gyermekotthoni nevelőmunka személyiségalkító hatásának néhány neveléslélektani problémáját vizsgáljuk. Ilyen szempontból tárgyaljuk a helyes nevelő—növevény viszony kialakítását, az egyéni bánásmód néhány pszichológiai problémáját, az otthonosság neveléslélektani feltételét és a környezeti ártalmak miatt szellemi fejlődésben visszamaradt gyermekek nevelésének sajátosságait.